

PIBID-UFCG E FORMAÇÃO DOCENTE: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO SUBPROJETO BIOLOGIA

Josielly Dantas de Oliveira ¹
Maria do Socorro Pereira ²

RESUMO

Os programas institucionais de formação docente representam os esforços nacionais, tanto financeiros, quanto educacionais, de incentivar e preparar os profissionais para atuação em sala de aula. Neste trabalho, expõem-se de forma descritiva e qualitativa as vivências e a relevância desses subprojetos, uma vez que aprofundam a visão para a formação inicial, a carreira docente, mercado de trabalho, ética profissional, pesquisa e produção científica, e diversificação, contextualização e dinamicidade do ensino de biologia para os futuros professores. As produções didático-pedagógicas e científicas remetentes a esses programas, como esta, demonstram a eficiência das habilidades objetivadas, desenvolvidas e alcançadas; além disso, exibem a comunidade interessada no tema o *feedback*, seja ele positivo ou negativo, sobre as propostas e objetivos dos subprojetos, em que estes são passíveis de reformulação e melhorias, além de incentivar novas inscrições de graduandos e escolas parceiras. Notoriamente, a esfera escolar se empenha na resolução de problemas que comprometem o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, e o trabalho docente em sala; nesse sentido, os programas de formação docente, que estão vinculados aos ambientes escolares, exercem funções de reconhecimento e descobrimento prático das atividades do professor, assim como apoio e inovação dentro das relações estabelecidas entre os subprojetos e as escolas, também entre bolsistas e supervisores. As contribuições desse intercâmbio tornaram-se mais evidentes durante a pandemia, quando a nova geração de licenciados, nascida na era digital, usaram as novas tecnologias ativamente como metodologia recorrente nas aulas remotas, colaborando com supervisores, orientadores e instituições. Percebeu-se, frente a esse grande obstáculo, a essencialidade para o melhor investimento na divulgação, no aumento de bolsas e em seus valores, no carecimento de reformas estruturais das escolas, na redução da carga horária de trabalho dos professores e no aumento salarial, e investimentos na formação continuada.

Palavras-chave: Formação inicial, Ensino remoto, Educação, Tecnologia, Ensino médio.

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é um projeto federal, fomentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que busca “o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira.” (CAPES, 2023).

¹ Graduanda do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, josiellydantasbiologia@gmail.com;

² Professor orientador: Profa. Associada da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, mspereira@ufcg.edu.br.

Além disso, tem como objetivos intrínsecos a valorização da profissão docente, visando incentivar os graduandos a conhecer e atuar nas escolas ainda em sua formação inicial, e garantir o reconhecimento da experiência e vivências do “ser professor” na escola de ensino básico.

O PIBID certifica a inserção dos bolsistas em nível de graduação no campo escolar, ou seja, promove a oportunidade aos licenciandos de observar o andamento da instituição e das atividades que são desenvolvidas pelos professores, desde as mais simples até as mais complexas; tais como planejamento anual e bimestral, elaboração de documentos, preparação de planos de aulas e demais atividades, estudo e organização de práticas educativas, coordenação de áreas do conhecimento, dinâmica e convivência dentro do campo de seu futuro exercício profissional, e outras atribuições laborais que geralmente não são discutidas na formação inicial oferecida pelos currículos das Instituições de Ensino Superior (IES).

Ao observar o seu possível campo de atuação profissional, o PIBID também incentiva ao graduando a questionar, analisar e discutir sobre o meio educacional brasileiro, a docência, as condições de trabalho, os recursos e, também, sobre sua própria formação inicial dentro da universidade.

Além disso, através do PIBID, os bolsistas exercitam sua prática docente em salas de aulas ainda no início da graduação, geralmente antes dos componentes curriculares de Estágios Supervisionados (ES), sendo assim, podendo dialogar as experiências ocorridas no programa com a sua formação profissional, o meio acadêmico e a teoria de sala de aula; com base nisso, o licenciando desenvolve-se também como pesquisador, uma vez que busca analisar campo ao qual está inserido, questionando-o e estudando as condições e as possibilidades do ensino, dessa forma também, contribuindo para a comunicação e inovação dentro meio científico e escolar.

Esses objetivos e possibilidades, oferecidas pelo PIBID, contribuem com desenvolvimento da formação profissional do futuro professor, assim como o coloca na perspectiva da formação continuada, ainda na graduação, através de projetos de pesquisas ou pelo Programa de Residência Pedagógica (PRP), e na pós-graduação, ao fortalecer as habilidades pesquisa, ensino, extensão, leitura e escrita científica.

O contato com o ambiente escolar a partir de um programa institucional também possibilita maior compreensão da realidade escolar e da formação docente como área de pesquisa científica aplicada, nas quais os fatores e situações são observados, analisados e integrados à experiência profissional dos bolsistas, tanto como futuros professores quanto como futuros pesquisadores educacionais.

A mudança brusca ocasionada pela pandemia do Covid-19 na educação brasileira estruturou uma realidade caracterizada pela falta de preparação profissional dos professores e gestores de todos os níveis de ensino, desprovimento de material didático específico voltado para o Ensino Remoto, assim como a escassez de aparelhos tecnológicos básicos para o acesso às aulas online por parte dos alunos, também a dificuldade de acesso à conexão de internet adequada (COSTA, 2021; OLIVEIRA; OLIVIERA, 2020; DUARTE; MEDEIROS, 2020).

Outros ângulos demonstraram a carência de habilidades parentais para o acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos, tal como a disponibilidade de tempo e espaço para esse acompanhamento de forma adequada e conciliada com a escola (LUNARDI, 2021; PEREIRA; QUEIROZ; ARAÚJO, 2020).

Em vista desses desafios, os programas institucionais de formação docente, como o PIBID e o Programa de Residência Pedagógica, desempenharam um papel fundamental na constituição de um futuro professor capacitado para atuar no Ensino Remoto ou à distância, assim como no ensino presencial. A partir da percepção da realidade escolar, os bolsistas desenvolvem-se de forma autônoma na busca e na criação de estratégias, recursos e metodologias para a inovação do meio educacional e para a eficácia do processo de ensino e aprendizagem.

Partindo dessa perspectiva, esse artigo tem como principal objetivo o compartilhamento de experiências e vivências do PIBID-UFCG Subprojeto Biologia durante o Ensino Remoto, evidenciando de forma descritiva e qualitativa as atividades desenvolvidas e a relevância desse subprojeto, uma vez que aprofundam a visão para a formação inicial, a carreira docente, mercado de trabalho, ética profissional, pesquisa e produção científica, e diversificação, contextualização e dinamicidade do ensino para os futuros professores.

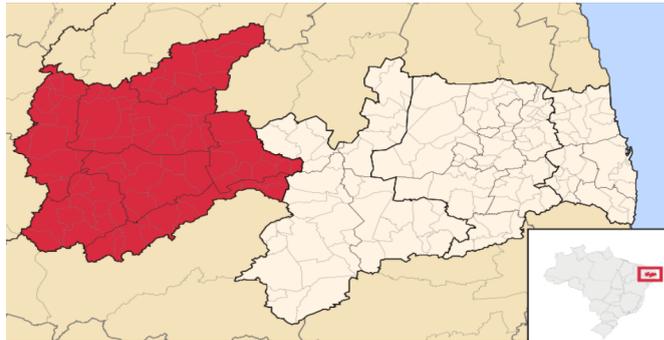
METODOLOGIA

Local

A vigência do PIBID-UFCG Subprojeto Biologia ocorreu entre novembro de 2020 a abril de 2022, totalizando 18 meses de atuação, sendo subdivididos em 25 ações e atividades envolvendo ambientação escolar e ao projeto, observação e prática docente, formações e pesquisas científicas.

O PIBID-UFCG Subprojeto Biologia estabelece vínculo institucional com a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), no Centro de Formação de Professores (CFP), e mais especificamente com o Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, do Campus da Instituição que está localizado no município de Cajazeiras, estado da Paraíba (Figuras 1 e 2).

Figura 1: Localização geográfica do estado da Paraíba.



Fonte: Revista Brasileira de Gestão Ambiental

Figura 2: lado esquerdo: localização geográfica da cidade de Cajazeiras- PB, lado direito: fachada do Centro de Formação de Professores, Campus de Cajazeiras, da UFCG.



Fontes: Google Maps

O desenvolvimento das atividades ocorreu no campo da Escola Estadual, ECITE de Curso Técnico Integrado Coronel Jacob Guilherme Frantz, localizada na cidade de São do Rio do Peixe, também no estado da Paraíba.

Caracterização da pesquisa

Neste trabalho expõem-se as experiências e as análises das ações executadas através de um relato descritivo e qualitativo, conforme Rodrigues (2007), baseando-se na observação sistemática e no registro, por meio dos relatórios, dessas atividades durante o período de vigência do subprojeto, tanto no CFP, quanto na escola parceira do PIBID.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O retorno ao ambiente escolar pela visão do futuro professor

Ao ingressar no Ensino Superior os estudantes procuram se adaptar à nova realidade e a compreender o meio acadêmico, mas principalmente, a desenvolver-se para o exercício da futura profissão. No caso dos cursos de licenciatura, os quais estão direcionados à formação de professores que possam atuar diretamente no Ensino Básico após a conclusão da graduação, surgem questões acerca do “ser professor”, ou de como exercer essa profissão após tantos anos sendo “o aluno”.

A escolha de formar-se professor e ingressar no Ensino Superior para a concepção profissional muitas vezes não surge no momento do vestibular, mas a partir da observação do das atividades docentes e da sua atuação em sala de aula quando ainda se é aluno; essa aspiração pode se iniciar ainda no Ensino Fundamental, quando o discente percebe e reconhece a implicações de seus valores sociais, políticos, econômicos, e da sua força de trabalho dentro da sociedade a qual vive.

No entanto essa observação ainda torna-se dicotomizada, uma vez que o estudante, geralmente, observa apenas as aulas; nesse sentido, desconhecendo o trabalho burocrático, administrativo, e toda a preparação exigida para a execução do processo pedagógico e de ensino e aprendizagem dentro da sala de aula, além disso, ainda nessa fase, torna-se oculto os objetivos intrínsecos à docência e a cada conteúdo, metodologia e recurso a qual faz uso dentro da sala de aula.

Desta forma, a compreensão da prática docente como uma atividade intrínseca à união de diversos elementos, que vão além da sala de aula, configura-se na necessidade de enxergar além da superficialidade das camadas que constituem todo o processo pedagógico (FULLAN, 2005).

É durante a formação inicial que o futuro professor começa a visualizar a execução de seu trabalho, geralmente essa observação torna-se acompanhada por reflexão e intervenção durante os estágios supervisionados nas escolas; nesses casos, a experiência no campo escolar é curta e limitada às ações de observação e regência; além disso, os estágios docentes são majoritariamente cursados a partir da segunda metade do curso, caracterizados pela burocracia e diferenças quanto às suas ementas, podendo variar entre cursos de uma mesma instituição.

Partindo dessa realidade vista no Ensino Superior, o PIBID viabiliza o novo conhecimento do campo escolar pela visão do professor em formação inicial e do professor já experiente, nesse caso, o supervisor. E é nesta interação (universidade e escola de ensino básico) que o bolsista conhece com mais ênfase, por mais tempo, suas atribuições enquanto futuro docente, as atividades escolares além da sala de aula, a comunicação dentro das escolas e as demais demandas direcionadas ao professor de Ensino Básico, e aqui de forma mais específica, ao docente de Biologia. Esse processo viabiliza uma compreensão mais completa e diferente e acontece por diversos fatores, como maior imersão, maior autonomia e carga horária e também pelo contato direto com um professor experiente desde a elaboração dos planejamentos até a execução das demais atividades em sala de aula.

Como salienta Zeichner (2010), o processo de compartilhamento colaborativo não aprimora apenas a formação do futuro professor, mas também do supervisor ao estabelecer uma relação simbiótica que potencializa seus respectivos desenvolvimentos profissionais.

Além disso, durante a execução do projeto, o bolsista estabelece-se como protagonista da sua própria formação, tanto de professor quanto de pesquisador, ao dialogar desde a fase inicial de seu Curso de Graduação a teoria acadêmica com a vivência prática da escola; dessa forma, compreendendo que essas esferas não se configuram como opostas ou apenas complementares, mas que ambas derivam da realidade da educação e das formas que esta pode ser modificada. Nesse sentido, a teoria e a prática docente, vista a partir do PIBID, transformam-se numa perpétua conversa amigável com base nas observações dos cenários mutáveis da educação.

Observação e análise: a construção da educação durante a pandemia

Durante o período da pandemia no Brasil, compreendido entre os anos de 2020 a 2022, as atividades humanas foram drasticamente afetadas e tiveram que adaptar-se à nova realidade de saúde pública. Nesse antigo cenário, a comunidade educacional caracterizou-se como uma das mais afetadas, tendo em vista a falta de preparação dos profissionais para se adequarem ao uso de novas tecnologias, a escassez de recursos tecnológicos por parte das escolas e dos alunos, a sobrecarga direcionada aos professores e a difícil implantação de novas metodologias e abordagens didáticas em curto espaço de tempo.

Como destacado por Cordeiro (2020), a maior parte dos professores imigrantes digitais tem uma forma de ensinar virtualmente que nem sempre está associada com o modo que os nativos aprendem. Dessa forma, o processo de implementação se torna ainda mais árduo, uma

vez que grande parte dos profissionais não tem formação prévia para atuação de maneira virtual.

O enfrentamento da situação pandêmica também afetou os programas institucionais, tal como o PIBID e a Residência Pedagógica, vinculados às IES e as escolas de ensino básico, tendo em vista que um dos principais objetivos, de ambos os projetos, é o conhecimento e a integração dos graduandos ao “chão” da escola. No relato de Oliveira e Barbosa (2021) um dos principais desafios foi à falta de acesso às tecnologias e de aparelhos por parte dos alunos, o que acabou dificultando o contato dos bolsistas com as turmas, assim como a falta de conhecimento do campo escolar durante a pandemia.

Diante disso, com base nas experiências do PIBID-UFCG Subprojetos Biologia, de início surgem questionamentos quanto à funcionalidade e a execução desse objetivo durante este cenário, especificamente “Como as atividades na escola serão realizadas?”, “Os bolsistas terão acesso à escola durante a pandemia?”, “As atividades escolares estarão suspensas?”, “A experiência remota cumprirá com os objetivos do programa?”. Todas essas perguntas se configuram como questões essenciais para o repensar da profissão docente e para o andamento do projeto na escola campo.

Inicialmente, foi necessário adaptar-se ao novo modelo de aula, ou seja, ao andamento das atividades a partir da utilização de plataformas de videoconferência, como o *Google Meet*, e aos diários de atividades online, tal como *Google forms*, *Google sala de aula*, entre outros.

Além disso, os bolsistas em colaboração com a supervisora da escola desenvolveram estratégias de planejamento e buscas de materiais, recursos e inovações que serviram como apoio pedagógico durante as aulas remotas; objetivando despertar a atenção e motivação dos alunos, sua permanência da sala de aula e melhor conexão com o conteúdo trabalhado. Entre esses recursos destacaram-se a utilização de plataformas online para a criação de quizzes e jogos (*Kahoot*, *Quizziz*, *Efuturo*), elaboração de mapas mentais, mapas conceituais e slides (*MindMeister*, *Canva*, *Goconqr*), apresentação de imagens em 3D e Realidade Aumentada (*Mozaik*, *Nucleus Medical Media*, *Virtual Cell Animation Collection*) e aplicação de atividades e provas (*Google Forms*, *Google Sala de Aula*).

A partir dessas vivências na sala de aula o processo de ensino e aprendizagem, tal como o perfil profissional do docente, é experimentado, analisado, complementado e reconstruído com base nos resultados obtidos, sejam eles satisfatórios ou não. Conforme Ambrosetti (2013) o programa incentiva os professores em formação a refletirem sobre suas práticas de ensino, identificarem áreas de melhoria e programarem estratégias de ensino eficazes, promovendo o desenvolvimento profissional contínuo.

Nesse sentido, o bolsista também coloca em prática habilidades de autoavaliação e reflexão da sua atividade pedagógica, ainda, é partindo desse processo autoavaliativo que a atividade do docente pesquisador se estabelece.

A importância da inovação e a experiência da atuação docente durante a pandemia

A pandemia alterou a forma como os setores dos serviços sociais trabalhavam, nos quais foram introduzidos protocolos e orientações de segurança, tais como uso obrigatório de máscaras e álcool em gel em locais públicos, uso de espaços e plataformas digitais, como o Google Meet, para a continuidade das atividades de reuniões, aulas, audiências e conferências. Essas mudanças acabaram por alterar a forma como a população mundial se comunicava e trabalhava; nacionalmente, também foi responsável por expor fragilidades e atrasos presentes, principalmente, no meio educacional.

Nesse período foi evidente os impasses referente à implementação do Ensino Remoto, especificamente a escassez de recursos tecnológicos para os professores e principalmente para os alunos; a instabilidade e a dificuldade de acesso a internet; inexperiência e falta de preparação dos docentes para atuar com as TIDCS; o desconhecimento de metodologias de aprendizagem eficazes que pudessem ser aplicadas no remotamente; as falta de contato entre os alunos e o professor durante o processo de ensino e aprendizagem; a dificuldade em estabelecer um limite de horário de estudo ou trabalho, levando os profissionais docente a executarem uma sobrecarga de trabalho e afetando, conseqüentemente, sua estabilidade emocional; tal como uma delimitação ou a inexistência de um local de estudos apropriado por parte dos alunos, corrompendo o processo de ensino e aprendizagem (FEITOSA, 2020).

A princípio essa conjuntura denunciou o retardo quanto aos meios de comunicação que eram utilizados nas escolas e nas instituições federais como um todo e a necessidade de investimentos para o avanço desse setor, buscando aprimorar a forma, o local, as metodologias e as condições de trabalho para os professores.

Durante esse cenário o PIBID atuou como um catalisador desse processo de formação, tanto inicial para os graduandos, como continuada para os supervisores e coordenadores de área, a partir da contribuição profissional e pessoal entre os integrantes do projeto. Em partes, os bolsistas iniciantes, nascidos e desenvolvidos na era digital, ou seja, nativos digitais puderam cooperar durante as aulas, reuniões e palestras em conjunto com os supervisores, alavancando e desenvolvendo recursos e metodologias ativas para maior dinamismo nas aulas de Biologia.

Em contrapartida, os professores dispuseram suas vivências e ambientação à realidade escolar, tal como forneceram suporte e contribuições ativas às atividades desenvolvidas pelos bolsistas; dessa forma, ocorreram momentos de formação e inclusão na prática docente. Esses momentos de colaboração profissional do PIBID, tal como discute Ambrosetti (2013), une professores em formação a educadores experientes que fornecem orientação e apoio, levando ao seu crescimento e desenvolvimento profissional. Nesse sentido, surge dentro do projeto uma rede de apoio para compartilhar ideias, experiências e aprender uns com os outros.

As atividades pedagógicas e práticas desenvolvidas pelos bolsistas através da utilização das TDICS foram, por exemplo, jogos de quizzes, tabuleiros, apresentação de modelos biológicos em 3D e em realidade aumentada, gincanas online, animações e apresentações.

Nas experiências apresentadas por Fachineto (2021) a contribuição dos bolsistas do PIBID durante a pandemia foi essencial na execução das atividades remotas, a partir da orientação para utilização de aplicativos e atividades online, tal como esse período de novas realidades também contribuiu para a formação profissional dos bolsistas.

Nesse sentido, atuação do PIBID em meio a essa nova conjuntura da realidade escolar durante a pandemia acarretou no surgimento, desenvolvimento e aprimoramento de novas práticas pedagógicas para o ensino de Biologia e de Ciências, de tal modo que essas possibilidades puderam ser exploradas, testadas e confrontadas com base na teoria estudada ainda no curso de graduação; ou seja, a reflexão sobre a nova modalidade de ensino, o Ensino Remoto, e também sobre as experiências na sala de aula virtual, assim como também a aplicação de novos recursos, proporcionou novas perspectivas e concepções sobre a atuação do profissional docente e o engajamento da sala de aula.

Como enfatizado por Alves, Martins e Leite (2021) as ações desenvolvidas pelo PIBID em diversos contextos escolares e institucionais, remotamente ou presencialmente, acarreta um processo de formação experimental e consolidado, uma vez que as dificuldades são trabalhadas conjuntamente e as soluções compartilhadas; dessa maneira, o futuro professor compreende o processo de ensino, a dinâmica escolar, a socialização com alunos e colegas de trabalho, a construção de seu próprio perfil profissional e a aprimorar o olhar crítico para o ambiente escolar ou para a sala de aula.

Essas reflexões sobre as práticas aplicadas nas turmas de Biologia, dialogando com teoria acadêmica, tiveram como objetivo a busca de melhorias do exercício pedagógico, a revisão deste e a funcionalidade das metodologias aplicadas nas turmas durante o Ensino Remoto; isso é exposto por Melo (2023) em seu trabalho, que destaca o potencial formativo

do PIBID quanto à criação de novos materiais didáticos, tanto digitais quanto físicos, e no processo de aptidão tecnológica dos preceptores e dos bolsistas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Baseando-se nas vivências expostas neste trabalho, como também nas pesquisas bibliográfica publicadas sobre a atuação do PIBID nas escolas públicas brasileiras, ressalta-se que os programas institucionais oferecem experiências práticas nas escolas, permitindo que professores em formação apliquem seus conhecimentos teóricos em ambientes reais de sala de aula, aprimorando suas habilidades de ensino e compreensão da profissão docente.

Excepcionalmente, destaca-se a relevância das conexões estabelecidas pelo PIBID entre as IES e as escolas de Ensino Básico, o meio de colaboração entre bolsistas/professores em formação, supervisores, campo escolar e coordenadores de área. Além disso, reforça-se o apoio que o programa ofereceu para as escolas parceiras durante a pandemia, promovendo formação continuada e alfabetização tecnológica para professores já em exercício que enfrentavam dificuldades de adaptação durante o Ensino Remoto.

Por fim, esses relatos, corroboram com a necessidade de maiores investimentos na divulgação do PIBID, na valorização acadêmica e científica dos professores da educação básica, no aumento quantitativo de bolsas e seus valores, no carecimento de reformas estruturais e tecnológicas das escolas, na redução da carga horária de trabalho dos professores e na equivalência salarial do trabalho desenvolvido; além disso, as experiências relatadas reforçam a necessidade para melhor investimento e planejamento na formação continuada dos professores.

REFERÊNCIAS

ALVES, Francione Charapa; MARTINS, Elcimar Simão; LEITE, Maria Cleide da Silva Ribeiro. O PIBID e a aprendizagem do fazer docente em tempos de pandemia. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 3, pág. 1586-1603, 2021.

AMBROSETTI, Neusa Banhara et al. Contribuições do Pibid para a formação inicial de professores. **Educação em perspectiva**, v. 4, n. 1, 2013.

CAPES. **PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. [S. l.], 1 jan. 2023. Disponível em:

<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>. Acesso em: 10 set. 2023.

CORDEIRO, Karolina Maria de Araújo. **O Impacto da Pandemia na Educação: A Utilização da Tecnologia como Ferramenta de Ensino.** 2020.

COSTA, Jefferson de Andrade et al. Dificuldades enfrentadas durante o ensino remoto. **Rebena-Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, v. 1, p. 80-95, 2021.

DUARTE, Kamille Araújo; MEDEIROS, Laiana da Silva. **Desafios dos docentes: as dificuldades da mediação pedagógica no ensino remoto emergencial.** Disponível em: <<http://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/68292>> , v. 23, 2020.

FACHINETO, Sandra et al. A experiência de ensinar e aprender no Pibid em tempos de pandemia. **Anuário Pesquisa e Extensão Unoesc São Miguel do Oeste** , v. e28133-e28133, 2021.

FEITOSA, Murilo Carvalho et al. Ensino remoto: o que pensam os alunos e professores?. In: **Anais do V Congresso sobre Tecnologias na Educação.** SBC, 2020. p. 60-68.

FULLAN, Michael G. **Change forces-the sequel.** Routledge, 2005.

LUNARDI, Nataly Moretzsohn Silveira Simões et al. Aulas Remotas Durante a Pandemia: dificuldades e estratégias utilizadas por pais. **Educação & Realidade**, v. 46, 2021.

MELO, Lucas Rafael Pacheco de. **PIBID Educação Física e o uso de recursos educacionais digitais no ensino remoto: um relato de experiência.** 2023. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

OLIVEIRA, Luana Moreira; BARBOSA, Mayara Iakowsky. O PIBID em tempos de Pandemia: uma perspectiva de pibidianos em meio remoto. **Encontro Gaúcho de Educação Matemática** , v. 14, p. 1-10, 2021.

OLIVEIRA, Abraão Campos de; OLIVEIRA, Juliete Castro. Educação on-line: o alcance e as dificuldades do ensino remoto em tempos de pandemia. **ENCONTRO NACIONAL PERSPECTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA-PERSPECTIVAS WEB**, v. 11, 2020.

PEREIRA, Aline dos Santos; QUEIROZ, Ravyla Graziela Lemos de ; ARAÚJO, Sandy Alves Flor de. Ensino remoto emergencial na Educação Infantil: dificuldades e possibilidades. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 4, p. 1-10, 2021.

RODRIGUES, William Costa et al. Metodologia científica. **Faetec/IST. Paracambi**, p. 2-20, 2007.

ZEICHNER, Ken. Rethinking the connections between campus courses and field experiences in college-and university-based teacher education. **Journal of teacher education**, v. 61, n. 1-2, p. 89-99, 2010.